

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

**VYUŽITÍ ARTEFILETICKÝCH TECHNIK
K POSÍLENÍ VZTAHŮ VE ŠKOLNÍ DRUŽINĚ**

**Application of artefiletic techniques in order to
strengthen relationships in an after school club.**

Lucie Štorková

Vedoucí práce: PaedDr. Zdeňka Hanková
Studijní program: Vychovatelství (B7505)
Studijní obor: BC – VYCH (7505R008)

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Využití artefaktických technik k posílení vztahů ve školní družině* vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato bakalářská práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Datum 1. 12. 2016

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PaedDr. Zdeňce Hankové za její cenné rady a trpělivost při vedení mé bakalářské práce. Rovněž bych chtěla poděkovat mému muži a rodině za psychickou podporu a trpělivost.

.....

Podpis

ANOTACE

Bakalářská práce má převážně didaktický charakter. Zabývá se využitím artefiletických technik při práci s žáky ve školní družině. Cílem práce je vytvořit a ověřit projekt, který podpoří a posílí dobré vztahy mezi žáky ve školní družině i mimo ni a vytvoří tvůrčí a zdravé prostředí pro jejich rozvoj.

KLÍČOVÁ SLOVA:

Artefiletika, žák, vychovatel, hra, komunikace, reflexe

ANNOTATION

The work has mainly didactic character. It deals with the use of artefiletic techniques for working with students at the school center. The aim is to create and verify a project that will support and strengthen the good relations between students in after-school club and beyond, creating a creative and healthy environment for their development.

KEYWORDS

Artphiletic, student, educator, game, comunication, reflection

Souhlasím s půjčováním bakalářské práce v rámci knihovních služeb.

Obsah

Úvod.....	1
Teoretická část	2
1. Artefiletika	2
1.1 Pojem artefiletika	2
1.2 Obsahy artefiletiky	4
1.3 Didaktické aspekty artefiletiky.....	5
1.3.1 Cíle artefiletiky	6
1.3.2 Fáze artefiletické výuky	7
1.4 Osobnost pedagoga artefiletiky	12
3. Školní družina	13
3.1 Charakteristika zařízení.....	13
3.2 Funkce zařízení	15
3.3 Vzdělávací cíle	16
4. Mladší školní věk	17
4.1 Charakteristika	17
4.2 Tělesný a pohybový vývoj	18
4.3 Psychický vývoj	19
4.4 Socializace.....	21
Praktická část	22
6. Cíl praktické části a důvody projektu	22
7. Podmínky realizace projektu.....	23
7.1 Cíl projektu.....	23
7.2 Charakteristika skupiny a vybraných jednotlivců	23
7. Projekt	25
7.1 Dílna č. 1 Mezi námi Indiány	25
7.2 Dílna č. 2 Cesta od srdce k srdci	28
7.3 Dílna č. 3 Šamanské bubny	31
7.4 Dílna č. 4 Indiánská členka – vizitka indiána	33
7.5 Dílna č. 5 Totem – jsi na správné adrese.....	35
7.6 Dílna č. 6 Stromy, naši přátelé	37
7.7 Dílna č. 7 Lapač snů – bezstarostná noc	39
7.8 Dílna č. 8 Závěrečná dílna – Jsi indián	41
8. Zhodnocení projektu	43

Závěr	44
Citovaná literatura	45
Literatura	46
Přílohy	49

Úvod

Umění je všude kolem nás, stačí ho jen uchopit a pochopit.

Za téma své práce jsem si zvolila téma „Využití artefietických technik k posílení vztahů ve školní družině“. Ve školní družině pracuji pět let, mám velmi kladný vztah nejen k dětem, ale i k umění, zejména k umění výtvarnému. Podpořit dobré vztahy u žáků prostřednictvím něčeho tak krásného a zároveň povznášejícího jako je umění, hra a komunikace bylo a je pro mě velkou výzvou.

Zároveň jsem se snažila rozvinout a posílit komunikační schopnosti a dovednosti žáků, ukázat prostřednictvím tvorby a hry jejich jedinečnost a osobitost a posílit sociální kompetence.

Cítit se dobře mezi ostatním jedinci, vzájemně vhodně komunikovat, pomáhat si, poznat sebe sama i ostatní, zažít něco pěkného, to by mělo být hlavním úkolem výchovně vzdělávacího zařízení.

Cílem práce je vytvořit a ověřit artefietický projekt, který podpoří a posílí dobré vztahy mezi žáky ve školní družině i mimo ni a vytvoří tvůrčí a zdravé prostředí pro jejich rozvoj.

Teoretická část

1. Artefiletika

1.1 Pojem artefiletika

Ve své práci se zabývám artefiletickými metodami a technikami. Dále se zmíním i o osobnosti pedagoga praktikujícího artefiletické techniky.

Artefiletika je výchovné pojetí výtvarné výchovy, jež posledních několik let vzbuzuje zájem nejen u veřejnosti odborné, ale i laické.

Artefiletika se pohybuje na pomezí uměleckých předmětů, jakými jsou např. výtvarná, dramatická či hudební výchova a arteterapie. Nejedná se o metodu léčebnou, jelikož, u artefiletiky se pracuje se zdravými jedinci, hledá pomocí umění odpovědi na své otázky, učí se komunikovat prostřednictvím umění a své tvorby nejen sám se sebou, ale i se svým okolím. Prostřednictvím dialogu, výrazové hry a hodnocení (reflexe), je jedinec schopen poznat své kvality, pojmenovat pocity a emoce a posilovat vztahy v kolektivu.

„Název artefiletika je složen ze dvou částí. První část názvu odkazuje k umění (především výtvarnému) a také k arteterapii – z latinského ars, artis = umění. Druhá část pojmenování je inspirována myšlenkou pedagoga H. Broudyho (1976) o filetickém přístupu ve výchově, v němž intelektový rozvoj je úzce spjatý s rozvojem emočním a sociálním.“ (Slavík, 2001 str. 12)

Artefiletika se v České republice rozvíjí od začátku 90. let 20. století, kdy vzešla z kritického zhodnocení poznatků z arteterapie a z modernistického pojetí výtvarné výchovy.

„Arteterapie je psychoterapeutická disciplína, která cíleně a systematicky využívá umělecké aktivity, především výtvarné projevy, k léčbě psychických a sociálních problémů. Modernistické pojetí výtvarné výchovy bylo u nás typické mezi šedesátými až devadesátými lety 20. stol. a v mnoha ohledech přetrvává i dnes. Teoreticky se opírá o psychologické teorie tvořivosti. Vyznačuje se jednak důrazem na originalitu a spontaneitu žákovy tvůrčího projevu, jednak snahou co nejlépe žáka motivovat, vtáhnout ho do prožitku. Slabinou tohoto přístupu v praxi bývá vzdělávací (poznatková) a hodnotící složka výuky. Kromě toho, vliv obecné teorie tvořivosti někdy vede k oslabení zájmu o specifické stránky výtvarného projevu.“ (Uždil, 1978 str. 230)

S modernistickým (spontánně-tvořivým) pojetím výtvarné, resp. estetické výchovy má artefiletika společný zájem o rozvoj tvořivosti žáků.

Prostřednictvím artefiletiky může pedagog nebo vychovatel uplatnit specifickým přístupem umělecké aktivity ve vzdělávání a výchově, artefiletickými technikami se dá navodit příjemné klima při společném tvoření ve skupině nebo s jednotlivci.

Jak již bylo uvedeno výše, artefiletika si neklade za cíl diagnostikovat a vyléčit jedince s psychickými nebo fyzickými obtížemi. Umožňuje psychosociální růst a kooperaci jedince ve skupině, poznání sebe sama a další posílení dovedností a schopností jedince v jeho osobním i profesním životě.

1.2 Obsahy artefiletiky

Pro výtvarnou výchovu je východiskem výtvarný zážitek, to samé platí i pro artefiletickou praxi. Výtvarný zážitek se podle J. Slavíka skládá ze čtyř následujících složek:

- Významová - co je dílem vyjádřeno
- Konstruktivní - jak je to vyjádřeno
- Empatická – kdo se ke mně svým dílem obrací
- Prožitková – co prožívám při setkání s dílem

„Tyto čtyři složky jsou v artefiletickém pojetí velice důležité. Výtvarný zážitek prožíváme od začátku uceleně, komplexně, působí a ovlivňuje nás více faktorů. Žádný výtvarný zážitek není omezen jen na emoce, nemusíme mít hluboké vnitřní pohnutí nebo bouřlivé emoce, jako je tomu například u hudby.“ (Slavík, 2001 str. 255)

To ovšem neznamená, že výtvarný zážitek postrádá jakékoli emoce, v některých případech je výtvarný zážitek nebo setkání s výtvarným dílem naopak velice emocionální. Na povrch vyplouvají naše pocity a dojmy, hledáme slovní vyjádření svých emocí, nebo jen v tichosti stojíme a nasáváme atmosféru daného díla.

To samé platí i pro artefiletiku, i zde je východiskem pro teorii a praxi výtvarný zážitek. Prostřednictvím zážitku se žák setkává s výtvarnou formou a z té si vyvozuje určité obsahy, což je jednou z náplní artefiletiky. V artefiletice, na rozdíl od jiných předmětů, má poznávání a poznání jiný charakter a to převážně chápat a odhalovat, poznat smysl vlastních pocitů, emocí, zážitků, prožitků.

1.3 Didaktické aspekty artefiletiky

Artefiletika sice z části vychází z arteterapie, ale metody, které se při artefiletické praxi používají, mají svá specifika. Artefiletika, na rozdíl od arteterapie, není léčebná metoda, nezaměřuje se na nemocného nebo psychicky labilního jedince. Hlavní cíl artefiletiky je sebepoznání a rozvoj jedince.

Šicková uvádí ve své knize *Základy arteterapie* tyto metody arteterapie: imaginaci, animaci, koncentraci, restrukturalizaci, transformaci a rekonstrukci.

Metody, které artefiletika používá, jsou na rozdíl od arteterapie odlišné. Mezi hlavní metody práce patří exprese – výrazový tvůrčí projev a reflexe – náhled na tvoření.

Exprese neboli výtvarné tvoření, umožňuje žákům vyjádřit jejich emoce, prožitky, pocity, které by jinak s obtížemi slovně popisovali.

Pomocí tvorby nebo hry dokáží přenést zážitek, který zhmotní na papír nebo jiné médium. Prožitek, který mají při tvorbě nebo při hře, pomáhá utvářet jejich emoce, vede je k poznání nejen sebe sama a ostatních, ale i k historickému a kulturnímu poznání.

Při společné práci žáci zjistí možnosti vlastní spolupráce s ostatními, rozvinou a upevní komunikační schopnosti. Velký důraz je kladen na dialog a komunikaci. Bezprostředně po expresi dochází k reflektivnímu dialogu – reflexi.

1.3.1 Cíle artefiletiky

„Hlavním cílem artefiletiky není samoučelná tvořivost, ale rozvoj mnohostranné schopnosti hledat a nacházet přiléhavé vyjadřovací formy k obsahům zkušenosti a v intimním vztahu k jazyku umění.“ (Slavíková, a další, 2007 str. 193)

Artefiletika umožňuje jedinci nahlédnout prostřednictvím všech jejích technik do vlastního nitra, posílit jeho dovednosti v oblasti sociálního rozvoje a posléze je i uplatnit ve všech oblastech jeho života.

„Hlavní cíle artefiletiky ale nejsou nikterak nové a patří k obvyklým standardům výchovy a vzdělávání v oblasti umění: učit se symbolicky vyjadřovat, poznávat a zároveň citlivě vnímat sebe a svět prostřednictvím uměleckých zážitků vycházejících z vlastního tvořivého procesu.“ (Slavík, 2001 str. 13)

Na rozdíl od arteterapie, která se zabývá postupy, jež jsou cíleny na léčbu kognitivních, motivačních a emočních aspektů (sebevyjádření, sebepoznání, osobnostní růst, změna stereotypů, zmírnění úzkosti, uvědomění, řešení problémů, zpracování konfliktů, podpora a rozvoj tvořivosti), je hlavním cílem artefiletiky rozvíjení sociálních kompetencí, naučit se vyjadřovat symbolicky, vnímat citlivě sám sebe a svět pomocí umění a zážitků s ním spojených. Je zaměřena na obohacování kulturního kapitálu klienta – žáka, neléčí psychiku.

1.3.2 Fáze artefiletické výuky

Každá artefiletická hodina by měla být rozčleněna do čtyř fází. Pokud je hodina podle této metodiky vedena, je její hladký a úspěšný průběh z velké části zaručený. Nedílnou součástí dobré hodiny je i pedagog artefiletiky nebo jiná osoba, která je v této oblasti dostatečně zkušená. O osobnosti pedagoga se blíže zmiňuji v kapitole 1.6.

Konkrétní výuka nebo hodina by měla být vždy dobře a cíleně vedena a připravena, všechny fáze artefiletické výuky mají svůj nezastupitelný význam a opomenutí nebo zanedbání jedné z fází by mohlo mít neblahý vliv nejen na samotnou činnost, ale i na výslednou reflexi a hodnocení dané činnosti.

Proto je velmi důležité nepodcenit přípravu a důkladně promyslet jednotlivé fáze a téma artefiletické výuky.

Pokud hovoříme o fázích artefiletické výuky, je důležité se zmínit i o průběhu výuky. V knize „Dívej se, tvoř a povídej“ se autoři zmiňují dokonce o sedmi fázích v průběhu artefiletické hodiny:

1. Uvítání, případně krátký rozhovor o tom, co děti prožily v době, kdy jste se neviděli,
2. ledolamka,
3. ztišení,
4. motivační vstup (pohádka, příběh, oživení vzpomínek apod.)s navazujícími pokyny, co dělat při výrazové hře,
5. výrazová hra,
6. reflektivní dialog,
7. závěrečný rituál, příp. rozloučení.

Nyní se zaměříme na čtyři fáze, které jsem použila ve svých artefiletických dílnách.

Fáze číslo 1 – Rozehřívací aktivity

Rozehřívací aktivity, též ledolamky (ice – breakers), jsou nedílnou součástí každé artefiletické hodiny. Slouží k naladění a hlavně uvolnění pro následné aktivity. Jsou jakýmsi mostem nebo přechodovou zónou mezi běžnými denními aktivitami a artefiletickým dílem a jeho prostředím. Velice dobré je, pokud se pedagog rozehřívací aktivity také účastní. Tato skutečnost pomáhá k prolomení ledů a k vzájemnému vyladění mezi pedagogem a žáky.

Rozehřívací aktivity mají většinou charakter jednoduché hry s důrazem na uvolněný projev. Jejich užitečnost spočívá v motivování žáků pro následující fázi artefiletické výuky a pro upoutání jejich pozornosti na další činnost.

„Jejich téma často vychází z následující činnosti, ale může být i odlišné. Hlavním cílem je vytvořit příhodné sociální a prožitkové klima pro danou činnost, ale obsahově s ní souviset nemusí.

Jejich funkcí je:

- a) převést – překrýt dojmy z minulých aktivit a převést děti do nového zážitkového prostoru,*
- b) uvolnit – zbavit děti napětí a umožnit jim autentické chování,*
- c) vyladit – naladit je k symbolické hře a k zaměření pozornosti na její zvláštní rysy (zaměřuje pozornost např. na určitý druh pohybů nebo dojmů),*
- d) zapojit – do společné činnosti zapojit všechny děti i jejich vyučující, vedoucí skupiny má tedy příležitost být příkladem ve zvládání různých způsobů expresivního projevu a chování ve skupině.“ (Slavíková, a další, 2007 str. 21)*

Fáze číslo 2 – Výrazová hra

Hlavní část artefiletické hodiny spolu s reflexí tvoří výrazová hra, která by svým charakterem měla vyústit k následnému dialogu mezi účastníky a k jejich reflexi na hru nebo dílo. Metody a formy, které se používají ve výrazové hře v artefiletickém pojetí jsou velmi podobné a v některém případě odpovídají aktivitám a činnostem v modernistickém pojetí výtvarné výchovy.

„Aby artefiletické dílo vůbec mohlo vzniknout, musí mít nějaký ústřední bod – inspirační jádro, od něhož se odvíjí reálný příběh díla. Jak víme, tímto jádrem je námět zadaný v podobě komplexní učební úlohy.“ (Slavík, 2001 str. 219)

Pedagog artefiletiky, v našem případě vychovatel, zadává vždy takový námět, aby jej žáci dokázali správně pochopit a uchopit ve výrazové hře, v samotném díle. Námět je pro výrazovou hru důležitý neboť dokáže žáky motivovat, ale také odradit, což by se však v žádném případě, pokud chceme vést artefiletickou hodinu úspěšně, stát nemělo.

„Námět je tedy ústředním bodem pro aranžování umělecké situace s použitím různých prostředků pedagogického vedení a na základě spolupráce všech angažovaných účastníků díla.“ (Slavík, 2001 str. 219)

Jestliže chceme naplnit všechna očekávání a cíle, které si na počátku hodiny stanovíme, je v tomto případě nezbytné věnovat námětu, který zakládá výrazovou hru, patřičnou pozornost. Žáci by měli mít nějakou osobní zkušenost s námětem, měl by se jich nějakým způsobem osobně dotýkat ať již vědomě nebo podvědomě. Jedině tehdy se jejich zkušenosti pozitivně uplatní při tvorbě nebo hře.

„Námět podněcuje aktéry díla k výběrové umělecké aktivitě, a tak zakládá hru, která otvírá přístup k fiktivním světům.“ (Slavík, 2001 str. 219)

Pokud máme zvolený námět, můžeme se plynule přenést ke hře samotné, která vzniká u jedince spontánně, neboť nepřemýšlí, jaký má hra nebo dílo smysl. Cílem hry by měla být radost, poznání a relaxace.

To samé platí i v případě výrazové hry, pouze s tím rozdílem, že po výrazové hře následuje reflektivní dialog.

Charakteristika výrazové hry:

*„Je **imaginativní** a **kreativní** symbolická výrazová aktivita, navozená v učební úloze námětem a více či méně vymezená pravidly, která účastníkům artefiletického díla umožňuje smyslově uchopit anebo umělecky vyjadřovat příslušnou verzi **fiktivního (fikčního)** světa, zažívat ji jako působivou součást jejich fyzického bytí a posléze ji reflektovat jako projev vlastní duševní reality v souvislostech lidské kultury.“* (Slavík, 2001 str. 220)

Každá hra má svůj námět, začátek a konec, i svá pravidla, jinak by se o hře nedalo mluvit. V artefiletickém díle slouží hra jako prostředek k uskutečnění a prožití zážitku, prožitku, který následně jedinec nebo skupina zhodnotí v reflektivním dialogu.

Výrazová hra může probíhat ve skupině nebo individuálně.

„Ačkoli výchozí pravidla hry i její námět zprostředkuje žákům většinou učitel, její obsahovost, významové vyústění a smysl je plně záležitostí jejich aktérů.“ (Slavík, 1997 str. 107)

To co se bude odehrávat ve hře, nemůžeme nacvičit, hra vzniká sama od sebe, spontánně. Žák ve hře prožívá neopakovatelné zážitky, prostřednictvím hry poznává nejen sebe, ale i ostatní účastníky hry. Při hře se učí dovednostem a získává schopnosti, které může uplatnit při další hře nebo obecně v životě.

Fáze číslo 3 – Reflektivní dialog

Reflexe reaguje nějakým způsobem na předcházející fázi, tedy hru. V tomto případě reflexe slouží jako nástroj sebepoznání nebo poznání světa a jeho součástí. Prostřednictvím dialogu máme možnost vyjádřit svoje pocity a zkušenosti, které jsme ve fázi výrazové hry prožili.

„Doprovodný dialog označujeme jako reflektivní, protože se obrací zpět k minulým zážitkům a hledá v nich poznání, zpravidla na podkladě socio-kognitivních konfliktů.“ (Slavík, 2001 str. 235)

Dialog mezi pedagogem, jedincem nebo skupinou by měl být veden ohleduplně a přiměřeně věku účastníků. Především u mladších žáků, je třeba citlivě volit otázky a hledat nejlepší způsob, jak s dialogem ve všech ohledech vhodně zacházet.

Reflexe může probíhat různými způsoby, jednak slovně, kdy hovoříme o mluvené reflexi nebo písemně a to buď formou dotazníku, volného psaní, apod.

Cílem reflektivního dialogu podle J. Slavíka je:

- 1) poskytnout aktérům příležitost k výpovědi o pocitech a dojmech, které provázely výrazovou hru*
- 2) nacházet co nejvýstižnější slova (příp. doplněná jinými výrazy) pro osobně důležité stránky zážitků navozených výrazovou hrou*
- 3) ujasnit si svůj pohled na zážitky z výrazové hry a porovnávat jej s pohledy ostatních jejích účastníků*
- 4) uvědomit si rozdíly a shody v zážitcích mezi různými lidmi a dekontextualizovat nabyté zkušenosti*
- 5) na základě vzdělávacích motivů poznávat souvislosti mezi projevy vlastní výrazové hry a jinými uměleckými (kulturními) projevy*

- 6) *řešit případné vnější nebo vnitřní nezdary a nepohody, které vznikly v průběhu výrazové hry, ale také se podělit s ostatními o radost z vydařeného díla*
- 7) *vyzkoušet, posuzovat a promýšlet varianty těch momentů výrazové hry, které jsou pociťovány jako velmi důležité pro poznávání, anebo málo uspokojivé nebo málo završené*

Fáze číslo 4 – Uzavírací aktivita

Uzavírací aktivity mají stejnou funkci jako ledolamky, ale v opačném směru. Účastník by se prostřednictvím této aktivity měl možnost zamyslet nad celou hodinou, uvědomit si, co prožil a dozvěděl se prostřednictvím hry a dialogu nejen o sobě, ale i o spoluúčastnících.

Uzavírací aktivity slouží i ke zklidnění a k přípravě jedince zpět do reality všedního dne.

Mohou mít stejný charakter jako rozechřívací aktivity, např. hry, nebo jako uzavírací aktivitu zvolit například relaxační hudbu.

Další z možností, která se dá rovněž použít, je krátké posezení či, postoj v kruhu při kterém se účastníci mohou držet za ruce nebo kolem ramen.

Je na pedagogovi, jakou možnost zvolí. Artefietickou hodinu nebo dílnu lze zahajovat a ukončovat bez aktivit, ale pro zdárný a hladký průběh je žádoucí žáky naladit na danou činnost a z dané činnosti je i vhodným způsobem vytáhnout.

1.4 Osobnost pedagoga artefiletiky

Pojem artefiletik není ukotven v povědomí pedagogické veřejnosti ani mezi odborníky artefiletické teorie a praxe. Pokusím se v následujícím textu předložit informace, které by nejlépe vystihovaly osobnost pedagoga artefiletiky.

V artefiletice se klade na osobnost pedagoga vysoký důraz stejně jako v každém odvětví výchovně vzdělávacího působení na jedince. Specifické nároky jsou především kladeny na osobnost. U jedince zabývajícího artefiletikou předpokládá především osobnostní zralost a moudrost. Určitá míra empatie, otevřenosti, respektu a ohledu k ostatním lidem je nedílnou součástí osobnosti takového pedagoga.

„Podstatná část práce artefiletika a jeho klienta je založena na jejich vzájemném vztahu, dochází k odkrývání nitra jedince. Pedagog by měl umět vytvořit prostředí plné bezpečí a vzájemné důvěry.“ (Slavík, 1997 str. 178)

V resortu školství by měl artefiletik splňovat požadavky pedagogického, speciálně pedagogického nebo psychologického vzdělání v kombinaci s absolvováním artefiletického vzdělávání, tj. nabytí teoretických i praktických znalostí.

Zkušenosti s uvedeným typem výchovné práce jsou ku prospěchu nejen vykonavateli, ale i žákovi, klientovi.

Další nezbytným předpokladem je znalost výtvarného umění a výtvarné kultury a kultury obecně. Měl by umět žákům zprostředkovat díla umělců, ukázat jim jistou spojitost jejich životů a děl s životy a tvorbou umělců.

3. Školní družina

3.1 Charakteristika zařízení

Školní družina je školské zařízení, které poskytuje zájmové vzdělávání žákům podle vlastního vzdělávacího programu, který jim umožňuje výrazněji se profilovat podle jejich zájmů a potře. Školní družina slouží výchově, vzdělávání, rekreační, sportovní a zájmové činnosti žáků v době mimo vyučování. Nabízí žákům vhodné využití volného času, odpočinek a relaxaci. Školní družiny jsou zřizovány jako samostatná zařízení, nebo také jako součást základních škol. Hlavním úkolem školní družiny by nemělo být hlídání dětí, ale mimoškolní výchova, která vychází z pedagogiky volného času.

Metodický pokyn k postavení, organizace a činnosti školních družin vydává MŠMT.

Školní družina se právně řídí Zákonem č. 561/2004Sb., o předškolním, základní, středním, vyšším odborném a jiným vzdělávání (školský zákon). Prováděcím právním předpisem ke školskému zákonu č. 561/2004 Sb. pro oblast zájmového vzdělávání je **vyhláška č. 74/2005 sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů** a dále **Zákonem č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů**. Na ŠD se dále vztahuje celá řada obecně závazných právních předpisů.

Závazným dokumentem je i řád školy, vnitřní řád školní družiny.

Školní družina je určitý mezistupeň mezi výchovou rodinnou a školní výchovou. To znamená, že není přímým pokračovatelem výuky ve škole, ani hlídá děti. Činnosti ve školní družině zajišťuje kvalifikovaný personál podle přesně daných specifik.

Základní organizační jednotku školní družiny tvoří oddělení, které navštěvuje maximálně 30 žáků denně. Jednotlivá oddělení mají na starost vychovatelky, vedení školní družiny vedoucí vychovatelka, která je podřízena řediteli školy. Školní družina se vymezuje dobou bezprostředně po ukončení vyučování a odchodem žáka domů. Školní družina nabízí činnosti a služby, např. výlety, letní tábory, exkurze, apod. Může také fungovat mimo provoz školy, např. o prázdninách.

Ve školní družině by se žáci měli cítit dobře, vychovatel je tu od toho, aby jim nabízel aktivity přiměřené a vhodné jejich věku a zájmům. Do žádné aktivity by žáci neměli být nuceni. Vhodnou motivací a zájmem vychovatele o žáka se dá nabídnout přiměřená aktivita jejich věku. Ve školní družině by se žáci měli cítit příjemně. Tohoto stavu se dá docílit pouze a jen tehdy, když budou všichni účastníci ve školní družině spolupracovat a vzájemně se respektovat.

Ve školní družině se potkávají žáci různého věku a z různých sociálních prostředí. Skloubit zájmy a požadavky všech účastníků výchovně vzdělávacího procesu není pro vychovatele v tomto typu zařízení vždy jednoduché.

3.2 Funkce zařízení

Školní družina plní nejen funkci sociální a vzdělávací v mnoha směrech, ale tak také funkci preventivní.

Jedním ze základních požadavků, který je rodiči na družinu kladen, je, aby byli jejich děti pod dozorem zodpovědné osoby. Funkce školní družiny je tak v očích mnoha rodičů viděna jako sociální služba a pouhé hlídání dětí.

Doba strávená v tomto zařízení by tedy měla aktivně a smysluplně naplněna, a to podle zásad výchovy ve volném čase. Pro naplnění cílů školní družiny je výchova ve volném čase důležitá, neméně důležitá je i výchova k volnému času, tj. vychovatel by měl dostatečně nabízet a informovat o zájmových aktivitách a možnostech k trávení volného času a tím vytvářet správné návyky v této oblasti.

Podle Hájka a Pávkové se družina zaměřuje na několik oblastí:

1. *Výchova ke zdravému životnímu stylu - (správné stravovací návyky, dodržování pitného režimu, tělesná kultura, osobní hygiena, otužování, rozvíjení citové stránky*
2. *Posilování komunikačních dovedností - kultivace slovního i mimoslovního projevu, rozvoj slovní zásoby, schopnost naslouchat, komunikace v různých sociálních prostředích*
3. *Zvyšování sociálních kompetencí - pěstování žádoucích vědomostí, dovedností a postojů v sociálních vztazích, odpovědnost za své chování, posilování seberegulace*
4. *Výchova k odstraňování nedostatků v psychické regulaci chování - umění čelit stresu a vlastním neúspěchům*
5. *Schopnost najít své místo ve skupině a ve společnosti - posilování pozitivního myšlení, poznání sebe samého*
6. *Formování životních postojů - tolerance, porozumění, schopnost ochotně pomoci druhému člověku*

3.3 Vzdělávací cíle

Pro zájmové vzdělávání dětí mladšího školního věku ve školní družině platí obecný cíl, ta to je výchova všestranně harmonicky rozvinutého člověka, a to pomocí složek výchovy, které se označují jako výchova rozumová, mravní, tělesná, estetická, pracovní.

K naplnění těchto složek využívá školní družina činnosti, které jsou vhodné pro žáky mladšího školního věku a jsou jim vhodnou formou ve školní družině nabízeny.

Mezi činnosti patří:

1. zájmové a rekreační
2. společenskovední
3. odpočinkové
4. samoobslužné
5. příprava na vyučování

Kritéria vycházejí z rámcových a specifických cílů RVP, jež jsou dále upraveny ve vzdělávacím programu pro školní družinu.

Dalším z cílů školní družiny by měl být hladký přechod žáků z předškolního vzdělávání a rodinné péče do povinného vzdělávání. Školní družina má možnost kompenzovat u žáků jednostranné zatížení z vyučování a nabídnout žákům takové zájmové činnosti, které volně naváží na poznatky získané ve škole a dále zábavnou formou tyto poznatky rozvíjet a upevňovat.

V neposlední řadě je cílem rozvíjet osobnost žáka, vést je k aktivnímu, zdravému a plnohodnotnému trávení volného času, rozvíjet v žácích schopnost spolupráce, otevřené komunikace, tolerance, ohleduplnosti vůči svým kamarádům.

Spolupráce rodiny a širší veřejnosti napomáhá školní družině tyto cíle plnit.

Text této kapitoly jsem zpracovala na základě prostudování autorů (Holeyšovská, 2009, Hájek, Pávková, 2011)

4. Mladší školní věk

4.1 Charakteristika

Vstup dítěte do školy je spojen se získáváním nové role – školákem. Je to důležitý sociální mezník v životě dítěte, tuto roli si nemůže vybrat, je automatická. Před vstupem do školy má zásadní vliv rodina, v období mladšího školního věku je ještě rovnocenným partnerem školy, ale postupem času její pozice slábne.

„Školní věk lze chápat jako období oficiálního vstupu do společnosti, kterou představuje obecně ceněná instituce školy.“ (Vágnerová, 2005 str. 237)

Rozvíjí se schopnost spolupráce, ustupuje egocentrismus, dochází k nepřetržitému rozvoji poznatků, dovedností, schopností, které dítě získává nejen o okolním světě, ale i sám o sobě. I nadále dochází k rozvoji motorických schopností a to v oblasti jemné i hrubé motoriky. Dítě začíná chápat i v abstraktních a specifických pojmech, rozvoj logického myšlení je na vzestupu. Dosažení školní zralosti je důležité pro úspěšnou adaptaci na školním prostředí, školní kolektiv i na nové povinnosti. Nástup do školy je spojen s určitým tlakem na osamocení a přijetí odpovědnosti za své chování. Malý školák je někdy ve stresu, aby uspokojil a naplnil představy, které na něj rodina a škola kladou. Školní družina je místo, kde by žáci měli zažívat úspěch a je možné v tomto prostředí kompenzovat neúspěch v oblasti vzdělávání. Dítě je potřeba citlivě oceňovat, nesrovnávat žáky mezi sebou, ale srovnávat výsledky a posun jednotlivce za určité období. Dítě získává ve škole schopnosti a dovednosti, učí se pracovat, začleňuje se do sociální skupiny nebo skupin.

Vágnerová rozděluje školní věk do tří dílčích fází:

1. Raný školní věk trvá od nástupu do školy, tj. od 6 do 9. let.
2. Střední školní věk trvá od 9 let do 11-12 let, tj. do doby, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy nebo na nižší stupeň střední školy a začíná dospívat
3. Starší školní věk, resp. období 2. stupně základní školy, trvá do ukončení povinné školní docházky, to znamená přibližně do 15 let.

V tomto období, které Freud nazývá období latence a uvádí toto období jako období relativního klidu, je klidné jen zdánlivě. Vývoj dítěte však probíhá neustále ve všech oblastech, jak v oblasti tělesné, mentální, psychické i sociální.

4.2 Tělesný a pohybový vývoj

V předešlé kapitole bylo zmíněno, že mladší školní věk zahrnuje období od 6 let do 9 let. Dítě prochází změnami ve všech oblastech své osobnosti. Jednou důležitých a pro správný vývoj nezbytných oblastí je i tělesný a pohybový vývoj. V 6 letech měří jedinec většinou kolem 117 cm a váží asi 21, 5 kg. Průměrně se jejich tělesná výška na konci mladšího školního věku pohybuje kolem 140 cm a váha kolem 33 kg. Je to období velkých možností po stránce rozvoje všech pohybových schopností i osvojování si základních pohybových činností. Zapotřebí je aktivně přistupovat k rozvoji pohybových schopností a osvojovat si základy pohybových aktivit. Mezi dětmi jsou patrné individuální a typologické rozdíly, na konci období mladšího školního věku se začínají projevovat rozdíly i mezi pohlavím. Tělesný vývoj je do značné míry ovlivněn dědičně, ale velkou roli zde sehrávají i vnější faktory, jako je výživa, úroveň prostředí, sociální podněty, které na jedince během vývoje působí. Na počátku období dochází k růstu trvalého chrupu. Proto je prevence v péči o chrup velice důležitá. Posiluje se odolnost organismu, zvyšuje se objem srdce a hmotnost mozku, zdokonaluje se činnost svalů a kloubů, pokračuje osifikace kostí. Je potřeba vést dítě ke správnému držení těla a podporovat jej v pohybových aktivitách a předkládat vhodnou nabídku těchto činností. Děti v tomto věku nemají ještě dostatečně vyvinuté dýchací ústrojí, proto se snadno zadýchají a jsou rychleji unavené. Hrubá a jemná motorika, to znamená rozvoj hrubých a jemných pohybů, jejich koordinace a upevňování, to je jeden z nejdůležitějších předpokladů k tomu, aby jedinec zvládl nejen psaní, ale působí i na výkony v ostatních předmětech, např. geometrii, výtvarné a tělesné výchově, apod. Pohyb je přirozená aktivita člověka a u dětí je pohyb nedílnou součástí jejich života a je pro ně přirozený. Roste zájem o pohybové hry a sportovní aktivity obecně. Tělesná síla a obratnost úzce souvisí s postavením dítěte ve skupině, velkou měrou rozhoduje o vedoucí roli a o oblíbenosti ve skupině.

4.3 Psychický vývoj

Ve své knize Kohoutek uvádí jednotlivá srovnání vývoje mladšího školního věku, informace jsem zpracovala na základě prostudování této publikace.

Podle Freuda je období mladšího školního věku charakteristické obdobím klidu, tj. období latence. Hovoříme pouze o zdánlivém klidu, sexualita v této době jakoby usíná, ostatní oblasti jsou neustále ve vývoji.

Erikson, který navázal ve svém učení na Freuda, se zmiňuje o osmi věcích života, jedinec se podle jeho teorie vypořádává v jednotlivých obdobích s krizí. Pokud s emu podaří krizi vyřešit, překonat, získává cnost. Dítě mezi 6 a 9 rokem života řeší krizi pracovitost versus méněcennost a získává ctnost kompetence. Školák je vystaven novým nárokům ve škole, jsou-li přehnané, má pocity méněcennosti.

Piaget naopak zdůrazňuje vývoj kognitivních procesů. Člověk reaguje na skutečnost dvojitým způsobem. Základním pojmem jeho teorie je schéma, které umožňuje organizovat události a postupy. Při utváření schémat se uplatňují dva procesy – asimilace a akomodace. Považoval oba procesy za výsledek zrání, jednotlivé etapy nemůžeme přeskočit ani urychlit. Vývoj směřuje od jedince ven, do sociálního světa. Klíčové motory vývoje jsou jedinci vrozeny, vývoj předchází učení, neboť učení a vyučování nehrají roli motoru vývoje, ale jen roli jakéhosi cvičebního pole. Ve svém důsledku jde o zpochybnění role učitele, který buď příliš brzy učí dítě tomu, čemu ještě nedozrálo, nebo ho až poté učí to, co už dítě samo pochopilo. Mladší školní věk je podle Piageta nazýván obdobím konkrétních operací. Dítě operuje se skutečností i s reálnými objekty, jejich představami i symboly. Dokáže vyřešit úkoly, které jsou pro ně konkrétní a vidí je. Chápe, že jeho potřeby se mohou odlišovat od potřeb ostatních lidí.

Jednotlivé teorie se zaměřují na určité oblasti vývoje v mladším školním věku, Freud poukazuje na sexualitu v člověku, fáze dětství má podle něj rozhodující vliv na utváření osobnosti člověka. Oproti tomu Erikson pokrývá celé období vývoje člověka a obrací se na sociální aspekty vývoje a na vývoj vlastní identity. Oproti tomu Piaget se zabýval kognitivním vývojem, ve vývoji se kombinují dva procesy, asimilace – osvojování, přijímání zkušeností a poznatků a akomodace – přizpůsobení se nové situaci.

Vychovatel by měl čerpat ze všech teorií, brát dítě a jeho osobnost jako celek a zabývat se vždy jeho pocity a potřebami individuálně.

4.4 Socializace

V předškolním věku začíná socializace dítě probíhat i mimo rámec rodiny, ve školním věku je z hlediska socializace velice důležitý vstup do školy. Ve školním prostředí jsou dítěti předkládány hodnoty a normy, které reprezentují kulturu a instituci, ve které se dítě nachází.

Tyto hodnoty a normy jsou obecně platné a ne vždy se slučují s platnými pravidly dané rodiny.

Ve škole se dítě připravuje na život, učí se nové roli, připravuje se na budoucí povolání. Schopnosti, vědomosti, dovednost, ale i kompetence a hlavně úspěšné uplatnění ve škole udává směr pozdějšímu společenskému statutu. Musí se naučit vycházet s ostatními, začlenit se do třídního a školního kolektivu.

„Na jedné straně jde o uspokojivou orientaci v novém prostředí, tj. aby dítě pochopilo, co se od něj vyžaduje, a na druhé straně o osvojení žádoucích dovedností a způsobu chování. „ (Vágnerová, 2000 str. 159)

Dítě v tomto období již není tak egocentrické, začíná si uvědomovat, že na jednu věc mohou mít ostatní lidé jiný pohled nebo názor. Osobnost učitele je na začátku mladšího školního věku přijímána zpočátku nekriticky a s obdivem, dítě má tendenci ve všem vyhovět, zavadět se, být poslušné. Svě chování hodnotí podle reakcí autority, jsem buď hodné, nebo zlobím. Na konci mladšího školního věku vliv a význam autority slábne a do popředí se dostávají spolužáci co do významu a ovlivňování dítěte, jeho postojů a názorů.

První vztahy ve třídě se utvářejí hlavně podle toho, blízko koho bydlím, zda se dítě zná se spolužákem ze školky, podle podobných povah a zájmů. Převahu mají i děti fyzicky zdatnější a v něčem výjimečné.

Dítě se postupně začleňuje do kolektivu, přijímá první sociální role, osvojuje si je a podílí se na vytváření třídního klimatu. Spolužáci pomáhají utvářet jeho osobnost, sebepojetí a sebevědomí.

Velkou roli zde sehrává i třídní učitel, který může žáka podpořit, vyzdvihnout jeho sebevědomí, dovednosti a schopnosti, ale také jej zničit a demotivovat. Učitel tedy hraje klíčovou úlohu v socializaci dítěte.

Praktická část

6. Cíl praktické části a důvody projektu

Cílem práce je vytvořit a ověřit artefiletický projekt, který podpoří a posílí dobré vztahy mezi žáky ve školní družině i mimo ni a vytvoří tvůrčí a zdravé prostředí pro jejich rozvoj.

Ve školní družině působím 5 let a žáci se mění vždy po dvouletém období. Během tohoto období se potýkáme s řadou problémů a jedním z problémů jsou i problematické vztahy mezi žáky a řešení těchto konfliktů. Téma projektu, které jsem si zvolila, bylo *Indiáni a jejich život*. Indiáni žili v souladu s přírodou, v těsném sociálním kontaktu s ostatními, dodržovali pravidla a řád. Nejen řád přírody, ale i řád vztahů a vazeb mezi sebou. Jejich život mě inspiroval a na tomto příběhu jsem se pomocí artefiletických technik snažila využít potenciál žáků ve výtvarné tvorbě a zároveň rozvinou, posílit a upevnit vztahy mezi žáky, navázat nová přátelství a nové sociální vazby.

Žáci ve školní družině tráví různě dlouhou dobu, někteří zde tráví čas mezi kroužky a poté odcházejí domů, jiní zde prožijí celé odpoledne. Každý pochází z jiného sociálního prostředí a ze své rodiny jsou zvyklí na jiné povinnosti a pravidla. A v tomto okamžiku dochází v mnoha případech k napětí a nedorozumění jelikož to co jeden doma může a je považováno za normu, v jiné rodině je zcela nepřijatelné.

Mým cílem nebylo v žádném případě posílit jejich duševní odolnost nebo diagnostikovat jejich niterné pocity a problémy, ale prostřednictvím jejich výtvarné tvorby žákům pootevřít dveře k umění a kultuře obecně, orientovat se v mezilidských vztazích, vlastnostech lidí, poučit se z chyb svých i druhých, spolupracovat s vrstevníky a rozvíjet komunikační dovednosti. Velký důraz jsem kladla na osobní rozvoj žáka, uvědomění si jedinečnosti a originality každého jedince a hlavně na posílení dobrých vztahů mezi žáky.

Školní družina umožňuje využít celou škálu aktivit k rozvoji dětské osobnosti. Artefiletické techniky při správném použití a využití tuto možnost nabídly mě i žákům ve školní družině.

V následující části popíši v 8 dílnách samotnou práci s žáky, kdy každá trvala vždy dvě vyučovací hodiny každou středu v čase mezi 13:30 až 15:00, protože v této době nejsme vyrušováni příchodními rodiči.

7. Podmínky realizace projektu

Projekt probíhal na základní škole v prostorách školní družiny. Podmínky v oddělení byly dostačující, pouze u dílny číslo 3 byla využita přilehlá chodba, kde bylo více místa na tvorbu. Realizace dílen byla celá v mé režii, jen s fotodokumentací mě pomáhala třídní učitelka. Velkou podporu jsem měla i v osobě paní ředitelky, která zajistila paní vychovatelku pro zbývajících žáky z mého oddělení. Dílny měly pevný časový harmonogram, rodiče i žáci byli upozorněni předem, kdy se dílny konají. Nedomáhalo tedy k rušení během činnosti, což považuji za velký klad. Mohli jsme se plně soustředit na tvorbu.

7.1 Cíl projektu

Hlavním cílem projektu bylo na místě aplikovat připravené dílny a posílit vztahy ve školní družině a podpořit osobnostní a sociální rozvoj jednotlivce a celé skupiny.

7.2 Charakteristika skupiny a vybraných jednotlivců

Skupina, se kterou jsem pracovala na svém projektu, čítala 20 žáků ve věku 8 - 10 let. Počty chlapců a dívek byly poměrně vyrovnané, dívek celkem 11 a chlapců 9. Žáci se znali ze základní školy, do školní družiny chodili společně již v předešlém roce. Osazenstvo dílen bylo neměnné, pouze na dílnu číslo 4 nepřišel z důvodu nemoci jeden chlapec, který byl řádně omluven rodiči. Jeho nepřítomnost nijak nezasáhla do chodu celého projektu, ani se nijak vážně neprojevila při konečném hodnocení. Zdravotní stav žáků byl bez vážných problémů. Z hlediska speciální pedagogiky bylo u jednoho žáka diagnostikováno ADHD. Na průběh celého projektu neměla tato diagnóza zásadní vliv a nebylo potřeba zajišťovat speciální opatření. Nicméně bylo nesmírně důležité tento aspekt nezanedbat.

Charakteristika vybraných jednotlivců

TEREZA – vůdčí osobnost, přirozeně inteligentní, má schopnost manipulovat s ostatními, vůdčí osobnost dívčí skupiny, jinak milá a snaživá dívka

HONZA – sebevědomý soutěživý sportovec, očekává, že bude mít vždycky pravdu, je rád středem pozornosti, občas svaluje vinu na ostatní

DAN – v kolektivu málo oblíbený pro svoji otravnou povahu, pokud není po jeho, má sklony k agresivitě

Hodnocení vztahů

Žáky, kteří navštěvovali školní družiny a kteří se účastnili dílen, jsem vedla ve svém oddělení dva roky. Za tu dobu jsem měla možnost žáky poznat a pozorovat, jak se chovají mezi sebou a k sobě. První rok jsem měla homogenní skupinu prvňáčků, řešila jsem běžné problémy, např. samoobslužnost, orientaci v prostorách školy, malé drobné konflikty typu vzal mi tužku a nechce mi jí dát, nechce se mnou sedět u stolečku, apod. Pomocí domluvy a kruhů důvěry jsme celý rok úspěšně zvládali. Zlom nastal po prázdninách, ke skupině stávajících žáků přibyli žáci třetí třídy. Začalo to menšími spory mezi staršími a mladšími žáky, potom se starší posmívali se, že jsou to prťata, že jsou to malé děti. Občas došlo i na postrkování. Domluva nepomáhala. Většinou se výrazně projevoval žák 3. třídy Honza, který i ostatní naváděl a oni se k němu přidávali. Také jsem si všimla skupiny dívenek z 2. třídy, které se začínají separovat od ostatních. V jejich čele stála dívka Tereza. Názory a postoje Terezy začaly přijímat za své a i při činnostech se inspirovaly jejími výtvary. Pokud jsem se jich zeptala na nějakou otázku, vždy se podívaly, co na to Tereza nebo odpovídaly stejně jako ona. Všechno dělaly jen v rámci skupiny, a když dívka chyběla, byly jako bez ducha. Neshody mezi žáky a vyčleňování se z kolektivu, mě přivedly na myšlenku vytvořit projekt a aplikovat jej ve školní družině v rámci dílen a pokusit se tímto způsobem obnovit a posílit dobré vztahy mezi žáky.

7. Projekt

7.1 Dílna č. 1 Mezi námi Indiány

Motivační příběh

V daleké zemi jménem Amerika, kdy tato země neměla ještě ani svoje jméno, žili od nepaměti lidé spjatí s přírodou a jejími zákony. Objevitel Kryštof Kolumbus je pojmenoval Indiány, ale oni měli svá jména už dávno před objevením kontinentu. Žili ve své zemi v klidu a pokoji, respektovali zákony přírody i jiných kmenů. Občas spory řešili vykopáním válečné sekery a boji s jinými kmeny. Respekt, tolerance, dodržování pravidel a zásad patřilo k jejich bohatství. Lovili jen při potřebě jídla nebo ošacení, ctili rovnost se zvířecími obyvateli, proto je příroda brala jako své děti. Až s příchodem bílého muže se vše záhy změnilo. Indiáni nikdy necítili potřebu vlastnit půdu, byli její součástí a nejednou si začali přistěhovalci dělat nárok na něco, co patřilo k jejich tradici a životu. Jejich život se začal radikálně měnit.

Seznámíme se s historií tohoto národa, budeme si zkoušet představit, jaké by to bylo žít a chovat se jako Indián. Na naší cestě vám budu průvodcem a společně se seznámíme a naučíme některým znalostem a dovednostem starých Indiánů.

Uvítací aktivita

Kdo jsme a co děláme.

První uvítací aktivitou byla hra, prostřednictvím které měli žáci o sobě zjistit co nejvíc informací. K dispozici měli předtištěnou tabulku (viz příloha), do které si zaznamenávali získané informace.

Úkolem bylo najít spolužáka, který danou aktivitu nebo zájem má, nechat si ho podepsat a oběhnout s ním metu. Jména se nesměla opakovat, úkol byl splněn, když byla tabulka celá vyplněná.

Výrazová hra

První činnost, která byla pro žáky připravena, se týkala jejich zkušeností s indiány, při které uplatnili svoji fantazii a představivost.

Úkolem bylo namalovat sebe jako indiána, kterého si po vytvoření nalepili do velkého teepee. Indiánský příbytek a indiáni byli celou dobu trvání dílen ve školní družině viditelně umístěni.

Druhý z úkolů byl společný. Hledali jsme pro každého účastníka vhodné indiánské jméno. Při této aktivitě se projevila u některých žáků schopnost výstižně charakterizovat své kamarády indiánským jménem, které opravdu trefně vystihlo jejich povahu. Někteří se pojmenovali sami. Žáci měli k dispozici čtvrtky, štětce a tempery. Do činnosti jsem nijak nezasahovala, byla jsem jen nápomocna radou nebo pomocí při technických potížích. Při plnění druhého úkolu žáci seděli v kruhu a hledali vhodná jména.



U této aktivity došlo k spontánní komunikaci a značnému uvolnění kolektivu, celou dobu vládla ve školní družině tvořivá a přátelská atmosféra, žáci se při vymýšlení jmen smáli a vymýšleli jména skutečně originální. Pokud si někdo nevěděl s úkolem rady, měla jsem k dispozici motivační zásobník jmen. Každý si pak napsal indiánské jméno ke svému indiánovi.

Uzavírací aktivita

Uzavírací aktivitou byl zvolen nejen samotný akt umístění indiána do teepee, ale i rozloučení v kruhu. Postavili jsme se společně do kruhu a přátelským indiánským pozdravem Howgh bylo uzavřeno první setkání.

Reflektivní dialog

Kdo jsem? Já jsem indián? Jak se jmenuji a proč? Mohu do teepee?

VZOR - motivační zásobník jmen: Zpívající vodopád, Blankytná obloha, Měsíční kámen, Sluneční paprsek, Jasná hvězda, Rudý mrak, Rychlá antilopa, Silný bizon, Rychlý šíp, Lehký vánek, Letící střela, Šedý vlk, Ohnivý kouř, Jezerní květ, Bílá tlapa, Bílé pírkó, Bílá vločka, Bystré oko, Letní bouře, Veselá tvář, Bystrý orel, Žlutý vlk, atd.

Hodnocení dílny

Celá skupina byla složena z žáků 2. a 3. třídy s převládajícím zastoupením žáků 2. třídy. Tato aktivita žáky zaujala. Jejich tvorba byla spontánní, i když některých byla viditelná absence vlastních představ a fantazie a měli snahu napodobovat ostatní.

Při pojmenování měli výhodu, že se všichni znali již nějakou dobu a během činností ve školní družině mohli poznat některé charakterové rysy spolužáků nebo jejich zájmy a koníčky a tyto poznatky mohli nyní uplatnit. Aktivita jim umožnila poznat lépe nejen sebe sama, ale i ostatní aktéry hry. Hry jsem se účastnila i já, vytvořila jsem si svého indiána, což přispělo k pozitivnímu naladění celé skupiny

Umístění indiánů do teepee probíhalo v poklidu, většina žáků chtěla být uprostřed a spolu, ojedinele si svoje indiány lepili vzhůru nohama nebo naležato. Pouze jeden žák nechtěl indiána nalepit. Skupina dívek kolem Terezy vyčkávala, až Tereza svého indiána nalepí a pak nalepily své indiány do jeho blízkosti. Třeták Honza měl připomínku, zda by si nemohl udělat svoje teepee, protože s druháky přeci nebude v jednom stanu. Vysvětlila jsem mu, že je to sice jeho rozhodnutí, kam indiána umístí, ale na začátku jsme si vysvětlili pravidla, která bychom měli společně dodržovat. Po krátkém zaváhání indiána nalepil, ale se slovy: “Dám ho stranou, nebudu vedle mrňat.” Proběhla živá diskuze, že druháci malí nejsou, že jsou všichni indiáni a jsou si rovni. Na to Honza neměl slov, do konce dílny byl potichu. Uzavírací aktivita proběhla v poklidu a žáci se rozešli domů.

7.2 Dílna č. 2 Cesta od srdce k srdci

Motivační příběh

Indiáni měli svá srdce vždy otevřená lásce a porozumění. Žili v souladu s přírodou a ostatními a vzájemně se respektovali. Někdy mezi nimi ale také vypukli nepokoje a jejich náčelníci vykopali válečné sekery a docházelo k násilí a válkám. Velký Manitou, který byl všude kolem nich, skrýval se v každé kapce vody, v každém zvířeti je ale posiloval a oni zvládli vše, co jim život přinášel. Pokud byl náčelník horká hlava, násilí a války byly na denním pořádku. Náš kmen má ale náčelníka se srdcem na dlani a s hlavou klidnou jako vodní hladina. Aby v našem kmeni k žádným nepokojům, ani válkám nedocházelo, otevřeme svá srdce a necháme nit lásky a porozumění projít ke každému z vás. Spojíme svá srdce pevnou nití přátelství a žádný kmen, ani nepokoje nás nerozdělí.

Uvítací aktivita

Hra Indiánská pošta, varianta hry Tichá pošta. Slouží na zklidnění žáků po příchodu z vyučování do školní družiny. Žáci sedí v kruhu, první vymyslí libovolnou zprávu, kterou si šepotem posílají, až dorazí k poslednímu hráči. Ten jí vysloví nahlas. Většinou bývá nepřesná nebo zkomolená, což je zdrojem zábavy a uvolnění.

Výrazová hra

Zaznamenej cestu k srdci klubíčkem vlny, vytvoř si z papíru svoje srdce a to dej na místo, kde myslíš, že má být. Srdce může zůstat u tebe, můžeš ho dát kamarádovi nebo tomu, s kým chceš kamarádit nebo je můžeš nechat na cestě. Posílání klubíčka se uskutečnilo v kruhu. Já jakožto náčelník posílám klubíčko jako první a posílám jej k vybranému žáku, kterého oslovím jeho indiánským jménem (žáci mají jména napsána na jmenovkách). Povím, proč klubíčko posílám a zdůrazním nějakou dobrou vlastnost žáka, např. je s tebou legrace. Zároveň oznámím ostatním, že to samé budou dělat i oni. Pokud však někdo nechce komentovat předávání klubíčka a hodnotit kamaráda, může předání proběhnout beze slov.

Celou dobu si všichni drží nit, aby ji klubíčko neodtáhlo s sebou pryč. Pokud se drží i poslední člen, všichni opatrně nit položí na zem a začne se s pokládáním srdcí na položenou nit.



Uzavírací aktivita

Žáci si lehli na koberec, přiložili si dlaň na hrudník a vnímali tlukot svého srdce. Cílem bylo žáky zklidnit, pak se všichni postavili do kruhu a setkání jsme ukončili pozdravem.

Reflektivní dialog

Jak mohu přispět k tomu, aby bylo moje srdce otevřené? Kdo se vejde do mého srdce? Co je to být kamarádský a tolerantní? Jak to udělám, abych uměl odpouštět? Jak najdu cestu k ostatním?

Hodnocení dílny

Při posílání klubíček nevznikl žádný zásadní problém, občas některý žák přemýšlel déle než ostatní. Vysvětlili jsme si, že někdo potřebuje více času si celou věc rozmyslet. Při pokládání srdcí byli žáci zpočátku mírně nesmělí, proto jsem položila svoje srdce doprostřed cest s tím, že moje srdce je otevřené všem lidem. Starší děti si posílaly klubíčko mezi sebou, dívčí skupina také. Poukázala jsme na to, že bychom svá srdce měli mít otevřená nejen pro kamarády, ale i pro ostatní indiány z naší vesnice. Velice mě překvapila reakce jedné dívky, která poslala srdce Danielovi, se kterým se děti nechtěly moc bavit z důvodu, že je pořád otravuje. Její odůvodnění, proč mu srdce dala, bylo takové, že je jí líto, že se s ním nikdo nebaví a chtěla mu udělat radost.

Postupně začali svá srdce pokládat, ukázali se zde nejen pevné vztahy mezi některými žáky, ale i chuť a touha uzavírat přátelství nová. Někdo si nechal své srdce u sebe a čekal, kdo přijde se svým srdcem.

Většina žáků si srdce vzala domů, buď je věnovali svým rodičům, někteří je použili jako záložku v knize.

7.3 Dílna č. 3 Šamanské bubny

Motivační příběh

Sešli jsme se dnes u našeho ohně, abychom se zklidnili a zatančili za zvuku šamanských bubnů. Šaman Žlutá kočka je připraven vás vtáhnout pomocí zvuků a rytmu bubnů do světa fantazie a poznání. Nechte se unášet silou jeho bubnu, který odpradávná slouží našim předkům ke zklidnění a rituálům, které provázejí náš kmen od nepaměti. Necht' Velký Manitou vstoupí do našich myslí a srdcí. Velký Duch barev vám bude sloužit k přenosu vašich pocitů, emocí a myšlenek.

Uvítací aktivita

Indiánský tanec

Každý měl za úkol předvést nějaký pohyb a ostatní ho napodobovali. Žáci se během aktivity protáhli a zaskotačili a plynule jsme přešli ke hře.

Výrazová hra

Barva, zvuk a pohyb.

Pomocí barev vyjádří rytmus a zvuk bubnu, jeho sílu a intenzitu, pohyb, který prožíváš za zvuku bubnů.

Na začátku hry se umístil na chodbu velkoformátový papír, kolem byly k dispozici misky s barvou. Popíši činnost a vysvětlím pravidla hry. Žáci se pohybují a tančí za zvuku bubnů, Během tance mohou začít zaznamenávat zvuky a pohyb na papír pomocí barev a to svými prsty a rukou. Po ukončení hry se všichni žáci umyli.

Uzavírací aktivita

V tomto případě byla zvolena klidnější hudba, žáci si lehli na koberec a zklidnili se po bouřlivější aktivitě. Nakonec došlo na tradiční rozloučení v kruhu s indiánským pozdravem.

Reflektivní dialog

Jak vnímám zvuky? Barva a zvuk. Vyjádří zvuk pomocí barvy. Tanec jako prožitek zvuku a barev. Jakou máš rád barvu? Je nějaká barva, kterou nemáš rád? Zkus jí popsat zvukem.

Hodnocení dílny

Žáci byli seznámeni s průběhem hry, tanec byl víceméně spontánní. Někdo se jen pohupoval do rytmu, jiní se do tance opravdu ponořili. Honza prohlásil, že je to trapné, ostatní třetí začali ale tančit. Honza se přidal za chvíli. Během tance se zaznamenával barevně pohyb i

hudba, její intenzita a dynamika, ojediněle žáci tvořili až po skončení produkce. Místo štětce měli použít vlastní ruce, došlo k případu, že byly použity jako nástroj i nohy s odůvodněním: „Když tancuju, tak to dělám nohama a při tom i maluju, dělám to všechno najednou a pohyb tam je sám od sebe.“ Žáci vypadali během aktivity spokojeně a vůbec je nenapadlo nějak komentovat, že tančí druháci a třetíáci vedle sebe. Najednou začali fungovat společně. Domnívám se, že k tomuto kroku významně přispěl hudební prvek a spontánní malba. Prostřednictvím této aktivity jsem si uvědomila skutečnost, jak dětem chybí spontánní tanec a pohyb, možnost se umazat jen tak, udělat vlastní otisk a stopu, procítit hudbu a zaznamenat ji. Buben, který byl při aktivitě použit, měli žáci k dispozici během celého projektu. Ve školní družině zůstal do konce školního roku a využívali jsme ho při relaxaci po obědě. Spousta žáků poukazovala na to, že je to náš indiánský barevný buben. U této aktivity jsem nezaznamenala u pozorovaných skupin žádný problém. V tomto případě nebyla spolupráce důležitá, pouze respekt vůči ostatním při vlastní tvorbě a ten byl ze strany žáků dodržen.

7.4 Dílna č. 4 Indiánská čelenka – vizitka indiána

Motivační příběh

Každý indián měl svoje teepee, koně, zbraň a ozdoby. Jednou z ozdob byla i čelenka z per. Podle počtu per a barevnosti čelenky se dalo poznat, jak je válečník statečný a odvážný, jaké jsou jeho vlastnosti. Bohatou čelenku plnou barevných per nosí náčelník kmene, pakliže se chystáte na radu starších, musí vaše čelenka uchvátit již z dálky. Čím více per obsahuje, tím jste u svého kmene váženější a statečnější indián. Pokud udělal indián něco výjimečného pro svůj kmen, zabil medvěda nebo se jen choval dobře k ostatním, věnovala mu rada starších pero do jeho čelenky. Nastal čas se přesvědčit, jaké vlastnosti jsou ve vás a jak jste vážení u svého kmene. Připravte se na výrobu čelenek a na samotný rituál předávání per.

Uvítací aktivita

Hra Pomoc slepému indiánovi.

Žáci stojí po obvodu kruhu. Vybere se jeden žák, kterému se zaváže oči, bez pomoci rukou chodí dokola uvnitř kruhu. Ostatní jej dotyky jemně navigují, aby obešel celý kruh a nenarážel do kolem stojících indiánů.

Je potřeba vybrat jedince, který nemá strach ze tmy a nevádí mu dotečky. Hra slouží ke zklidnění, ke komunikaci beze slov, k vzájemné souhře a porozumění.

Jsem solidární s handicapem, dokážu pomoci.

Výrazová hra

Po uvítací aktivitě jsem pověděla motivační příběh, který žáky naladil na následující aktivitu.

Žáci měli připravený materiál na výrobu per (papír, pastelky, fixy). Každý si vyrobil pět per, které si dle vlastní fantazie vyzdobil. Jedno pero si připravili speciálně pro sebe. Já jsem pomáhala jen při přípravě papírových čelenek.

Následovalo obřadné předávání jednotlivých per mezi žáky. Všichni seděli v kruhu a po jednom si darovali pera, každý má možnost předat čtyři pera, páté si ponechá u sebe. Společně s předáváním pera dárce sdělí obdarovanému důvod, proč pero daruje, např. jsi veselý, umíš dobře kreslit, je s tebou legrace...

Měla jsem připravené dostatečné množství per a každému žákovi na konci předávání darovala pero s krátkým komentářem, např. umíš udělat věci pořádně, dokážeš dotáhnout práci do konce, jsi milé děvče, atd. Děti mají tendenci obkreslovat a napodobovat ostatní, proto bylo předávání per od náčelníka učiněno až na konci, aby jejich výpovědi byly spontánní a osobité.



Uzavírací aktivita

Uzavírací aktivitou bylo focení žáků se zhotovenými čelenkami. Každý dostal fotku na památku a opět jsme se rozloučili indiánským pozdravem.

Reflektivní dialog

Co umím? V čem jsem dobrý? Jak se můžu zlepšit? Jak vnímám ostatní a jak oni vnímají mě? Co jsou to vlastnosti? Jaké mám dobré vlastnosti? Za jaké špatné vlastnosti se stydím? Umím a můžu se nějak zlepšit? Jak budu prospěšný sobě a ostatním? Co pro mě pera znamenají?

Hodnocení dílny

Žáci byli při výrobě per originální, nechtěli ukazovat žádnou předlohu, jak mají pracovat a jak by měl jejich výtvar vypadat, jak se stávalo v předešlých hodinách. Skupina dívek kolem Terezy kreslila pera individuálně, činnost je tak pohltila, že se vůbec nesoustředily na to, co Tereza dělá. Při předávání vládla slavnostní atmosféra, bylo cítit očekávání, kolik per kdo dostane. Žáci se i pozitivně hodnotili, pokud někdo nevěděl, přišli i s pomocí (Já nevím, co mu mám říct. Řekni, že má pořád veselou náladu). Po předání per si každý vzal svoje pero a celý obřad byl v tichosti ukončen.

Pozitivně mě překvapila reakce některých žáků, např. již zmíněného Daniela, kteří mají jinak problémy s komunikací s ostatním spolužáky. Při hře bystře hodnotili ostatní, dokázali dobře vystihnout buď jejich vlastnosti, nebo nacházeli trefné označení jejich charakteru. Dále jsem se pozastavila nad hodnocením od Honzy, který velice trefně ohodnotil druháka. Jeho komentář zněl, že zjistil, že hraje stejnou počítačovou hru a že je vlastně docela dobrý. Chápala jsem tuto skutečnost velice pozitivně, ostatní žáci tento komentář hodnotili potleskem.

7.5 Dílna č. 5 Totem – jsi na správné adrese

Motivační příběh

Vítej v naší vesnici.

Totemy jsou od pradávna symboly celku a jednoty celé vesnice a skupiny indiánů. Do totemu se zaznamenává historie kmene, totemové zvíře nebo rostlina, podle totemu se poznají kmeny mezi sebou. Totem je pozvánka do vesnice, přichází se z totemu dozví, kdo tu žije a jak se kmen jmenuje. Totem bude naši vesnici ochraňovat po celá léta, pokud budeme ochraňovat dobro v nás i kolem nás. Totem je o souladu s přírodou, se zvířaty, lidmi a vším, co na naší planetě je. Přemýšlej, tvoř, buduj v souladu sám se sebou i se svoji skupinou. Jste jeden celek, jedna mys, jedna paže. Společně tvořte a vnímejte proces tvoření a spolupráce. Totem je váš, o vás a s vámi.

Uvítací aktivita

Hledej zvíře

V místnosti je schovaný určitý počet obrázků s motivy zvířat. Žáci mají za úkol v časovém limitu najít co největší počet zvířat, ale tak, aby zvíře nevyplašili. Celá hra probíhá v naprosté tichosti. Ten, kdo promluví, odevzdává ulovené zvíře, pokud žádné nemá, sedí určený čas na koberci.

Výrazová hra

Výroba totemu.

Každý dostal pruh papíru, který si temperami sám vyzdobil. Žáci věděli, jak totem vypadá, jak ho indiáni zdobili a proč. Při hře neměli ovšem obrázek totemu k dispozici, vše vycházelo z jejich představ a fantazie. Po zaschnutí jejich výtvoru si sami určili, kam se jejich díl na totem připevní. Na vrchol totemu udělala jedna dívenka ptáka i s pery.



Uzavírací aktivita

Uzavírací aktivita vyplynula ze samotné hry, žáci si sami určili místo instalace totemu a u totemu jsme se společně i rozloučili.

Reflektivní dialog

Kde mám své místo v družině, kde na totemu? Jakým způsobem mohu pomoci? Jaké bych chtěl být zvíře a proč?

Hodnocení dílny

Žákům se hra i samotná tvorba líbila, oceňovali především možnost samostatně se vyjádřit a rozhodnout. Cítili se důležití, že mohou pracovat sami. V tomto případě se dokázali dohodnout a dobře spolu komunikovali, což považuji za posun. Dívka, která udělala ptáka na vrchol totemu, byla dotázána, proč neudělala kočku, jsme přeci družina Kočka. Odpověděla: “ Je to orel a ten má velká křídla, a ta nás přeci ochrání.“ V ten okamžik začali žáci spontánně roztahovat ruce a předvádět orla, pak se chytli kolem ramen a drželi se v kruhu. Byl to pro mě velice silný zážitek. V této dílně a při zmíněné aktivitě byla vidět spolupráce všech členů skupiny. Žáci jakoby zapomněli, že jsou z jiné třídy nebo že se spolu vlastně nebaví, najednou jako mávnutím kouzelného proutku spolupracovali a všichni se podíleli na tvorbě a instalaci totemu. Totem jsme po skončení projektu umístili na čestné místo ve školní družině. Jeho využití bude při realizaci letního tábora Indiáni z Aklámy.

7.6 Dílna č. 6 Stromy, naši přátelé

Motivační příběh

Indiáni odjakživa žili v souladu s přírodou, hledali odpovědi na svoje otázky v hlase zvířat, v pevné skále, v korunách stromů. Příroda pro ně byla matkou i otcem, průvodcem a rádcem na jejich životní cestě. Byla všude okolo nich, procházela každíčkým kouskem jejich těla a mysli. Každý indián dostal do vínku určité schopnosti a dovednosti, které sám i s pomocí přírody a ostatních indiánů využíval a neustále se v nich zdokonaloval. Jejich rádci byly i majestátné stromy. V jejich kořenech byla síla a pevnost, kmen ustál všechny nepřízně osudu, koruna poskytovala ochranu a bezpečí.

I ty jsi strom, pevný i ohebný, máš svoje kořeny i korunu. Jsi jedinečný a osobitý ve svém chování i jednání. Zasad' ve svém srdci a mysli semínko lásky, učení a pochopení a vyrosteš v nádherný jedinečný skvost – STROM, TO JSI TY.

Uvítací aktivita

Pozice z jógy – pozice stromu.

Naše tělo je strom, vytáhneme naše paže k nebi a pomalu je rozhýbáme. Uvolníme všechny svaly a klouby. Potom se pomalu vrátíme do svého těla a ponecháme si v sobě pocit silného a vzrostlého stromu.

Výrazová hra

Žáci dostali za úkol nakreslit strom, jediná podmínka byla, že to nesmí být jehličnatý ani exotický strom. Měli k dispozici pastelky a čtvrtku. Po ukončení kresby si žáci navzájem představili své stromy, pojmenovali je a stručně popsali proč vypadá, tak, jak jej ztvárnili.

Uzavírací aktivita

Obejmi strom

V přírodě si každý našel svůj strom a objal ho a chvíli z něj čerpal energii. Nakonec jsme se rozloučili u stromu indiánským pozdravem.

Reflektivní dialog

Jak moc jsem silný? Kde je moje místo? Kdo mě dokáže zlomit? Je něco nebo někdo, před čím se musím sklonit? Kdo mi dává lásku? Kde jsem v bezpečí? Koho ochráním? Jak si představuji bezpečí? Člověk – strom.

Hodnocení dílny

V žádném případě nemělo u této hry dojít k veřejnému diagnostikování, informace vypovídající z kresby sloužila pouze k potřebám vychovatelky, k pochopení celé osobnosti žáka. Obrázky si žáci okomentovali i mezi sebou, chtěli vidět výtvary všech a ke každému se vyjádřit. Změnu jsem pozorovala jak u Honzy, který se zapojil do debaty, tak i u dívek v Terčině skupině, které při této činnosti fungovaly naprosto samostatně. Probíhaly pouze komentáře typu, máš silný kmen, jsi také silný, tvoje listy jsou moc hezké, jako ty, větvičky připomínají tvoje štíhlé prsty, apod. Celá aktivita se uskutečnila v přírodě, žáci zde prožili pěkné chvílky při hře i při uzavírající aktivitě.

Při realizaci této aktivity jsem si uvědomila, jak mají žáci v sobě zavedeny stereotypy při kresbě nebo malbě stromu. Pokusila jsem se poukázat, že každý člověk je jedinečný a výjimečný, druhého takového na světě nenajdeme a stejně je to i se stromy. Žáci začali poté do družiny nosit obrázky stromů a fotky, a sami začali objevovat u stromů jejich jedinečnost. V rámci projektu bylo i zasazení stromu u školy, které bohužel ztroskotalo ze strany magistrátu.

7.7 Dílna č. 7 Lapač snů – bezstarostná noc

Motivační příběh

Když se narodí malé indiánské dítě, dostane do teepee lapač snů od šamana. Maminka mu ho pověsí nad kožešinu, kde spí, aby se mu zdály jen krásné sny.

Kdyby se přeci jen stalo, že mu zlí duchové do jeho mysli pošlou špatný sen, slouží lapač jako pavučina, která zachytí vše špatné, a s prvním ranním paprskem zlé sny shoří a dobré sklouznou po pírků do duše spícího dítěte.

Malý indián se probudí do krásného jitra prosyceného vůní trávy a paprsky světla ho budou celý den provázet světem poznání a her.

Udělejte si i vy svůj lapač, abyste vklouzli do říše krásných a barevných snů. Lapač je váš průvodce a ochránce na cestě fantazie.

Uvítací aktivita

Jedeme na koni.

Žáci mají svého imaginárního koně, na kterém se ženou prérií. Nechala jsem žáky cválat, připravila pro ně slalom nebo jiné překážky. Tato aktivita se setkala s velkým úspěchem, pravidelně ji zařazujeme při příchodu žáků do školní družiny.

Výrazová hra

Lapač snů

Žáci dostali čtvrtku a kreslicí potřeby a každý kreslil svůj lapač snů. Popsala jsem jim, jak takový lapač vypadá, ale samotné barevné ztvárnění bylo čistě individuální.



Uzavírací aktivita

Žáci sedí v kruhu a každý řekne svůj sen, co by chtěl, aby se mu v životě vyplnilo. Svoje sny říkají popořadě, pokud někdo nechce, odpovídat nemusí.

Lekce končila již tradičním pozdravem.

Reflektivní dialog

Sen jde k vám. Fantazie a představivost je v každém z nás. Krásné sny, krásný život. Čeho se bojím? Co je to sen? Podle čeho se pozná dobrý a špatný sen? Je něco, co chci, aby se mi splnilo? Co chci splnit ostatním? Co udělám pro to, abych to splnil?

Hodnocení dílny

V tomto případě jsem volila techniku kresby a malby a ne výrobu tradičních lapačů. Nechtěla jsem, aby si vyrobili stejné výrobky, záměrem bylo, aby se u žáků projevila jejich samostatná tvorba, aby měli možnost volit barvy a doplňky na lapači samostatně. Nejvíce mě překvapila Tereza, která při výrobě lapače nabídla pomoc spolužačce. Najednou to nebylo jen o ní, ale o pomoci druhému. Tuto skutečnost jsem vyzdvihla při ukončovací aktivitě.

Žáky nadchl motivační příběh, strhla se lavina vyprávění, komu se co zdálo a jaké má kdo sny, a kde se sny vlastně berou. Najednou chtěl povídat každý, žádné dítě se nedívalo po ostatních, co na to budou říkat, byl to jejich sen, jejich vyprávění. Každý tu byl sám za sebe, každý měl svůj vlastní sen. Uvědomila jsem si sílu motivace při práci s dětmi a soustředí na ni větší pozornost i v dalších projektech a aktivitách. Lapače se žáků zdařily, příště bych ale udělala lapače z vlny a peříček jelikož je považuji za trvanlivější a estetičtější.

7.8 Dílna č. 8 Závěrečná dílna – Jsi indián

Motivační příběh

Na začátku jsi malý ustrašený indián, který byl zasvěcen do života a tradic indiánského kmene. Naučil ses, jak se pohybovat v indiánské vesnici, jak se chovat k ostatní a sám k sobě. Objevil jsi tajemná zákoutí přírody i své duše. Uchopil jsi ducha umění a naučil se používat ho ve svém projevu a tvorbě. Každý máte své jméno, své vlastnosti, čest, odvahu, ale hlavně své srdce, které je otevřeno poznání, světu a lásce.

Nepropásněte svoji šanci prožít své sny a za zvuku bubnů objevovat svět.

Jsi indián, který se může a chce neustále učit a zlepšovat se ve svých dovednostech. Jsi indián, který na své cestě prožije mnohá dobrodružství, bude řešit nesnáze a záludnosti potká přátele i nepřátele, se kterými bude umět komunikovat. Je jen na tobě, jakou cestou se vydáš. Je to jen tvé rozhodnutí, jaká bude tvá cesta životem.

NECHŤ TĚ VELKÝ MANITOU PROVÁZÍ NA TVÉ CESTĚ. DNEŠNÍM RITUÁLEM SE Z TEBE STÁVÁ INDIÁN. HOW DOMLUVIL JSEM.

Výrazová hra

Poslední osmá dílna měla trochu jiný charakter. Při příchodu do školní družiny se všichni usadili do kruhu a já je seznámila s náplní dílny, kterou byl závěrečný rituál.

Žáci seděli tiše v kruhu, ke každému jednotlivě přistoupil náčelník a na tvář jim nakreslil indiánské znaky. Potom si vyslechli závěrečnou řeč – motivační příběh.

Měla jsem přichystané červené stužky, které symbolizovaly pokrevní pouto mezi Indiány. Každý dostal svoji stužku a všichni se chytli za ruce a následovala minuta ticha.

Nakonec mělo následovat tradiční rozloučení ve formě pozdravu. Žáci se sice pozdravili, ale pak začali objímat pedagoga a vytvořil se jeden celek.



Hodnocení dílny

Poslední dílna byla trochu sentimentální. Nejen mě, ale i žákům bylo líto, že se musíme rozloučit. Pozitivní pro žáky bylo, že se budeme i nadále setkávat ve školní družině a některé artefakty budou moci používat i při běžných činnostech, např. buben. Při závěrečném rituálu se cítili důležití, někteří nosili stužku ještě dlouho poté.

Při této dílně jsem si uvědomila, že celý projekt nebyl zbytečný a nabyla dojmu, že k tomuto zjištění dospěli i žáci, že se stali součástí něčeho důležitého a výjimečného nejen pro ně, ale i pro ostatní spolužáky.

8. Zhodnocení projektu

Dílny probíhaly každou středu po dobu 8 týdnů vždy ve stejnou dobu. Rodiče byli předem informováni o projektu, kdy budou dílny fungovat, začátek i konec dílen a kde se budou moci podívat na výsledky našeho počínání včetně pořízené fotodokumentace.

Samotná realizace začala prvním setkáním. Měla jsem výhodu, že mě žáci znali a znali se také mezi sebou. Zpočátku reagovali nedůvěřivě a odtažitě, zejména Honza a jeho vrstevníci. Problém jim činila komunikace a otevření se před skupinou. Pomalu během dílen se začali uvolňovat, ve hře byli spontánnější a bezprostřednější. Naučili se lépe vyjadřovat a přijímat názory druhých. Byla jsem mile potěšena reakcí Honzy, který pronesl, že myslel, jaká to bude pitomost a že to bude trapné. Našel během dílen mezi druháky dva kamarády, u kterých objevil stejný zájem o hru Minecraft. Ve skupině dívek kolem Terezy jsem zaznamenala značný posun ve fungování celé skupiny. Dívka se již tolik nesoustředily na názory a postoje vůdčí dívky, byly schopné říci názor svůj, aniž by se za něj styděly. Postupně se začlenily do družinové skupiny a našly si i jiný okruh kamarádek. Posun u Terezy byl také zásadní, postupně během dílen si uvědomila, že to není jen o ní, ale že jsou ve skupině i ostatní děti, které si zaslouží stejnou pozornost jako ona.

Velkým přínosem celého projektu je spolupráce a stmelení kolektivu, který na začátku projektu nevykazoval znaky dobře fungující a spolupracující skupiny. Pomocí hry, dialogu, komunikace a reflexe, vzájemné spolupráci a radosti z tvorby se podařilo skupinu pozitivně posunout ke kýženému cíli. Z pozice vychovatele a tvůrce hodnotím projekt velmi pozitivně a přínosně v oblasti mezilidských vztahů a spolupráce mezi žáky. Jednotlivé části projektu budou využity v následujícím roce v táborové hře Indiáni z Aklámy.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo posílit vztahy ve školní družině prostřednictvím technik a metod, které artefiletika nabízí.

V teoretické části jsem představila a vysvětlila pojmy, které se k mé práci vázaly. Vysvětlila jsem pojmy artefiletika, její metody, obsahy a fáze. Zaměřila jsem se i na osobnost pedagoga, který je důležitou součástí artefiletické praxe. Vysvětlila jsem cíle artefiletiky.

Součástí teoretické části byla i charakteristika školní družiny, její funkce a cíle. V neposlední řadě jsem se zmínila o mladším školním věku, jeho charakteristice, vývoji ve všech oblastech a socializaci.

V praktické části jsem popsala projekt a jednotlivé artefiletické dílny, které jsem uskutečnila ve školní družině při základní škole.

Jednotlivé dílny se skládaly z motivačního příběhu, uvítací a závěrečné aktivity, z reflexe a postřehů z artefiletické praxe. Součástí praktické části je i fotodokumentace.

Na začátku jsem měla obavy, zda svého cíle dosáhnu pomocí něčeho tak nehmatatelného jako je umění, výraz, komunikace a dialog. Během práce jsem si uvědomila a prakticky ověřila skutečnost, že pokud má člověk dostatek informací, zkušeností, ale hlavně srdce na správném místě, že se jeho představy přeci jen dají uskutečnit.

Teoretická část mi pomohla získat cenné informace, které jsem mohla prostřednictvím připraveného projektu v praxi ověřit a uplatnit

Celý projekt mi pomohl při náročné výchovatelské profesi a hlavně při řešení konkrétního problému, tj. naučit pomocí hry žáky spolupracovat, při reflexi se vhodně a srozumitelně vyjadřovat, poznat nové kamarády a v neposlední řadě být spolu rádi. Při práci s dětmi během projektu jsem se utvrdila v tom, jak je důležité propojení teorie s praxí.

Zasáhnout jedince již v raném věku úchvatným světem umění, fantazie a hlavně principy přátelství a spolupráce, toho jsem se prostřednictvím projektu pokusila dosáhnout.

Věřím, že jsem pomocí projektu dokázala pozitivně motivovat alespoň některé jedince, kteří se mých dílen zúčastnili, a pevně doufám, že si prožitek a dovednosti získané z těchto setkání odnesou a uplatní je ve svém životě.

Citovaná literatura

Slavík, Jan. 1997. *Od výrazu k dialogu ve výchově.* Praha : Karolinum, 1997. ISBN 8071844373.

—. **2001.** *Umění zážitku, zážitek umění.* Praha : Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2001. ISNB 80-7290-066-8.

Slavíková, Vladimíra, Slavík, Jan a Eliášová, Sylva. 2007. *Dívej se, tvoř a povídej!* Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2.

Uždil, Jaromír. 1978. *Výtvarný projev a výchova.* Praha : SNP, 1978. ISBN 80-967231-4-6.

Vágnerová, Marie. 2005. *Vývojová psychologie I.* Praha : Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

—. **2000.** *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří, 1. vydání.* Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

Literatura

CAMPBELLOVÁ, J. *Techniky arteterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-428-1

CARTER, F. *Škola malého stromu*. Praha: Kalich, 2007 ISBN 978-80-7017-058-8

CASEOVÁ, C., & DALLEYOVÁ, T. *Arteterapie s dětmi*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-065-0

ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4

HÁJEK, B., PÁVKOVÁ, J. A KOLEKTIV. *Školní družina*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-900-2

HOLEYŠOVSKÁ, A. *Zájmová činnost ve školní družině*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-586-8

JEBAVÁ, J. *Úvod do arteterapie*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 8071843946

KOHOUTEK, R. *Psychologie duševního vývoje*. Brno: MZLU v Brně – ICV, 2008 ISBN 978-80-7375-185-2

LAŠEK, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Praha: Gaudeamus, 2012. ISBN 978-80-7435-220-1

LHOTOVÁ, M. *Proměny výtvarné tvorby v arteterapii*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2010. ISBN 978-80-7394-209-0

LIEBMANN, M. *Skupinová arteterapie: nápady, témata a cvičení pro skupinovou výtvarnou práci*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-729-9

LOKŠOVÁ, I., LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-205-X

MATĚJÍČEK, Z., POKORNÁ M. *Radosti a strasti*. Jinočany: H+H, 1998. ISBN 80-86022-21-8

- MAREŠ, J., & KŘIVOHLAVÝ, J. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3
- NELEŠOVSKÁ, A. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1
- PAUSEWANGOVÁ, E. *100 her k rozvoji tvořivosti v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál, 1992. ISBN 80-8582-59-3
- PALÁNEK, R. *Příručka instruktora zážitkových akcí*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-353-5
- READ, H. *Výchova uměním*. Praha: Odeon, 1997. ISBN 01-521-67
- RUBINOVÁ, J. A. *Přístupy v arteterapii*. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-093-5
- SCHWAKEOVÁ, S. *Výtvarné dílny pro děti*. Praha: Slovart, 2014. ISBN 978-80-7391-883-5
- SLAVÍK, J. *Od výrazu k dialogu ve výchově: Artefiletika*. Praha: Karolinum, 1997. ISBN 80-7184-437-3
- SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky. 1. díl*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-066-8
- SLAVÍK, J. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky. 2. díl*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-130-3
- SLAVÍKOVÁ, V., SLAVÍK, J., ELIÁŠOVÁ, S. *Dívej se, tvoř a povídej!: artefiletika pro předškoláky a mladší školáky*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-322-2
- SVOBODA, M. (ed.), KREJČÍŘOVÁ, M., VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-292-0899-0
- ŠICKOVÁ-FABRICI, J. *Základy arteterapie*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-408-3
- UŽDIL, J. *Výtvarný projev a výchova*. Praha: SNP, 1978. ISBN 80-967231-4-6
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*, 1. vyd. Praha: Portál 2000, 528 s. ISBN 80-7178-308-0

VYKOPALOVÁ, H. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého, 1992. ISBN 80-7067-161-0

ZELINOVÁ, M.: *Hry pro rozvoj emocí a komunikace*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-197-6

ZOUNKOVÁ, D.: *Zlatý fond her III*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-198-3

Přílohy

MÁM DOMA NĚJAKÉ ZVÍŘE	NEMÁM RÁD ZMRZLINU	ČTU KNIHY	DĚLÁM NĚJAKÝ SPORT
MÁM JEDNOHO SOUROZENCE	RÁD TVOŘÍM	CHODÍM RÁD DO ŠKOLY	UMÍM HRÁT NA HUDEBNÍ NÁSTROJ
MÁM RÁD LEGRACI	NEMLUVÍM NIKDY SPROSTĚ	CHUTNÁ MI ČOKOLÁDA	MÁM ALESPŇ DVA KAMARÁDY